

Evang. = Luth. Schulblatt.

47. Jahrgang.

August 1912.

Nr. 8.

Catechetical Lessons on Dr. Martin Luther's Small Catechism.

(Submitted for publication by request of the New Orleans Teachers' Conference.)

6. THE FIRST COMMANDMENT.

Dear Children:— Having learned in our last lesson what is forbidden in the First Commandment, let us now consider what it commands.

What are we now to learn from this commandment?

II. *What God Commands in It.*

What does God require of us when He says, Thou shalt have no other gods *besides me*? We should have Him only as our God.

Idolaters honor their idols. But whom should we honor? We should honor God.

How we should regard and honor Him as our God we learn from the explanation given by Luther. What is Luther's explanation of the First Commandment? We should fear, love, and trust in God above all things.

What is commanded *in the first place*?

A. *We should fear God above all things.*

However, we should not fear God as a wicked boy fears a policeman, or as a slave fears his master. This fear is called *slavish* fear. Of what is a slave afraid when he does not obey his master? That his master will punish him.

What did Adam and Eve fear when they were hiding among the trees of the garden? They feared punishment.

Is this kind of fear meant in the First Commandment? No, it is not.

No, indeed; God does not want a slavish fear, but a true childlike fear, the fear of offending God who loves us.

What kind of fear is required in the First Commandment? A childlike fear of God is required.

What a childlike fear is we may learn from Joseph. What did he say when he was tempted by Potiphar's wife to commit a sin? "How, then, can I do this great wickedness and sin against God?" Gen. 39, 9.

To what was he tempted by the woman? He was tempted to commit adultery.

What did Joseph call this sin? He called it a great wickedness.

Joseph did not say, What would Potiphar say if I were to commit this great offense against him? But what was he afraid of? He was afraid to sin against God.

Why was he afraid to sin against God? Because he would not offend God and provoke Him to anger.

Hence, what is the truly childlike fear of God? It is the fear of offending God by sin and of provoking Him to anger.

This we also learn from Gen. 17, 1. What did God say to Abraham? "I am the almighty God; walk before me, and be thou perfect."

What should Abraham do because God is the almighty God? He should walk before Him and be perfect.

Under whose watchful eyes should he always walk? He should walk under the eyes of God.

How should all his thoughts, words, and deeds be? They should be perfect.

When are they perfect? When they are holy.

What do we always remember if we walk before God? We remember that God sees us.

From what should this deter us? It should deter us from sin.

Will it keep us from sin only when men see us? No, also when no man sees us.

For who sees us even then? God sees us.

And what would we do by sinning? We would offend God.

Who should thus fear the Lord? All people should fear Him.

What do we read Ps. 33, 8? "Let all the earth fear the Lord; let all the inhabitants of the world stand in awe of Him."

When do we stand in awe of God? When we fear to offend Him by sinning.

How should we fear God according to our Catechism? We should fear Him *above all things*.

What is meant by fearing God above all things? It means fearing Him more than any creature.

Which three men in the Old Testament feared God more than any creature? The three men in the fiery furnace.

What had king Nebuchadnezzar commanded them to do? To worship the golden image.

And what did he threaten to do if they would not obey him? He would have them cast into the fiery furnace.

What sin did he want them to commit? He wanted them to commit idolatry.

Why would they not obey the king? Because they would not offend their God by sinning.

Hence, how did these men fear God? They feared God more than the king.

How did God reward them? He saved them from the fire.

Remember, children, whenever you are tempted to sin, God sees you, and therefore fear to offend God; for He hates sin!

What does God command *secondly* in the First Commandment?

B. *We should love God above all things.*

What it means to love God we may learn from the passage Ps. 73, 25. 26. How does it read? "Whom have I in heaven but Thee? And there is none upon earth that I desire beside Thee. My flesh and my heart faileth, but God is the strength of my heart, and my portion forever."

We love that which is dear to us, what we desire to have. What was the Psalmist's greatest desire? He desired to have God only.

For what else did he care in heaven and on earth? He cared for nothing else.

Hence, how did he love God? He loved God above all things.

Even when would he love God? If his flesh and heart would fail him.

That is to say, even if his body and soul should waste away in great distress and misery, he would, nevertheless, not forsake his God. To whom would he cling, in spite of death and destruction? He would cling to God.

What should God then be to him? He should be the strength of his heart, and his portion forever.

With what does he cling to God? He clings to him with his heart.

In what esteem does he hold God since he regards Him more than all other goods? He esteems Him as the greatest good.

The Psalmist truly describes the love of God.

What, therefore, does it mean to love God? It means to esteem Him as the greatest good and cling to Him.

Who, in the Old Testament, is an example of such love of God? Abraham.

Abraham certainly loved his son Isaac, but whom did he love still more? He loved God more.

Hence, what was he willing to do at God's command? He was willing to sacrifice his son.

What, then, does it mean to love God *above all things*? It means to love Him more than any creature.

What is *thirdly* commanded in the First Commandment?

C. We should trust in God above all things.

How did David express his trust in God Ps. 42, 11? "Why art thou cast down, O my soul, and why art thou disquieted within me? Hope thou in God; for I shall yet praise Him who is the health of my countenance and my God."

In what frame of mind was David when he said, "Why art thou cast down, O my soul?" He was sad.

But which words show that he did not despair in his distress? "Hope thou in God!"

What did he confidently hope for in the days of trouble? He confidently hoped for God's help.

For what would he yet praise God when the help had come? That God is the health of his countenance and his God.

What does he call God even in distress? He calls Him "*my God*."

He does not think that God had forgotten or forsaken him. On the contrary, of what is he quite certain? That God would help him out of his trouble.

What, therefore, does it mean to trust in God? It means to be sure that He is our God who will help us and give us what we need.

From which prophet can we learn what trusting in God means? From the prophet Daniel.

When did he show his trust in God? When he was cast into the lions' den.

On whom alone did he rely for help? He relied on God alone. And how did God reward his trusting faith in Him? He saved Daniel by sending him an angel.

Another example of childlike trust in God is David in his fight with Goliath. In what did Goliath trust? He trusted in his strength and in his weapons.

But David was well aware of his own weakness, and that his weapons were not sufficient to defeat the giant. Yet, on what did he rely in this combat? He firmly believed that God could and would help him so that he might slay the giant.

And God did help David as He helps all who put their trust in Him.

To what extent should we trust in God, according to our Catechism? We should trust in Him *above all things*.

What is meant by this? We should trust in God more than in any creature.

There are many creatures in which people often put more trust than in the almighty God, for instance, in father and mother, in friends and relatives, in money and power, in doctors and medicine. Therefore we are warned against this. What do we read Ps. 118, 8? "It is better to trust in the Lord than to put confidence in man."

In whom alone should we put our confidence, or trust? We should put our confidence in God alone.

But may and must we not make use of doctors and medicine when we are sick? Yes, we must use such means.

For who really helps us through those means? God helps us.

However, in what must we not place our confidence? We must not place it in earthly means.

And if earthly means are insufficient, or fail altogether, should we then despair and give up all hope? No, we should not despair, but we should firmly believe that God can help us, if so be His will.

When we thus fear, love, and trust in God, we have no other gods. If we keep this commandment, we obey all the others. If we fail in this, we fail in all others. Hence, Christ called this commandment the first and greatest commandment. How, therefore, does the explanation of all other commandments begin in our Catechism? "We should fear and love God."

What must be the source of the fulfillment of all other commandments? The fear and love of God.

But who of all men on earth can truly say that he has kept the First Commandment? There is not one.

Therefore, let us all implore God's grace and forgiveness for Christ's sake, and humbly beseech Him to grant us strength and a holy desire to ever more fear, love, and trust in Him above all things. Amen.

D. MEIBOHM.

Normaldruck. Natürliche Handschrift. Decorative Schrift.*

Die nachfolgende Abhandlung ist eine Erweiterung eines Vortrags, den der Verfasser auf der 36. Hauptversammlung des Vereins deutscher Zeichenlehrer Pfingsten 1911 in Hannover gehalten hat. Seine Ausführungen fanden dort lebhaften Beifall, und die Versammlung beschloß, das Referat den deutschen Unterrichtsbehörden einzusenden. Zu diesem Zwecke hat der Verfasser seinen Vortrag einer gründlichen Durcharbeitung unterworfen und ihn gleichzeitig erweitert.

Wenn in einer Versammlung von Zeichenlehrern über den Schriftunterricht gesprochen wird — es war in Hannover vielleicht das erste Mal, daß dies geschah —, so bedarf es eines Nachweises, daß der Zeichenlehrer als solcher an einer Reform jenes Unterrichts hinlänglich interessiert ist. Zwar werden Zeichnen und Schreiben nicht selten in einem Atem genannt; aber trotzdem oder vielmehr gerade deswegen haben die Zeichenlehrer den Schreibunterricht nie gern gegeben. Sie empfanden diese Parallele nur als eine arge Verkenntung des Wesens vom Zeichnen. Die Sache liegt nun so, daß die gebräuchliche Schönschrift auch heute den Zeichenlehrer als solchen wenig angeht, denn diese ist nichts weiter als eine aus bloßer Routine hervorgegangene unpersönliche Leistung, die deshalb mit dem Künstlerischen nichts zu tun hat. Ja, die Kalligraphie verdient den Namen Handschrift kaum, weil sie weder hand- noch federgemäß ist und eine persönliche Note nicht duldet. Ursprünglich aber ist die Schrift etwas Künstlerisches, und um dieses wieder zu neuem Leben zu erwecken, bemüht sich gegenwärtig eine Anzahl von Künstlern, Kunsstschriftstellern und Schriftkennern. Unterstützt wird diese „Schriftbewegung“ durch die Herstellung von geeigneten Schreibgeräten, die bis vor wenigen Jahren fast gänzlich fehlten, wenn man von den zu Plakaten gelegentlich verwendeten runden Rohrstöcken und aus Kistendeckeln geschnittenen flachen Holzspateln absieht. Nunmehr hat auch der Zeichenlehrer ein starkes Interesse am Schriftunterricht; ja dieser fordert gerade von ihm seine Mitarbeit,

die sich nicht etwa auf die im engeren Sinne dekorative Schrift beschränken darf, sondern sich in erster Linie der Verkehrsschrift zuwenden muß; und ich glaube, daß er auf diesem bescheidenen Gebiete sowohl künstlerische als auch psychologisch interessante Aufgaben vorfinden wird. Freude freilich wird er in dieser Arbeit nur haben, wenn ihm Freiheit gewährt wird, und Dank nur dann, wenn er das Glück hat, in seinem Kollegium eine Mehrheit zu finden, die Verständnis für die neue Aufgabe hat. Man muß aber damit rechnen, daß zurzeit die überwiegende Mehrheit der Leiter und Lehrer unserer Volks- und höheren Schulen nicht einmal das Bedürfnis einer Schriftreform fühlt und anerkennt. Wozu? werden sie fragen. Haben wir nicht tüchtige Schreiblehrer, vorzügliche Übungshefte mit kalligraphischem Wordruck, der genau dem Schönheitsideal des Normalduktus entspricht? Kann es überhaupt etwas Schöneres geben als diesen Normalduktus, der wie „gestochen“ ist? Ja, das ist es eben, was dieses „Ideal“ für gebildete Augen so unendlich macht; eine Schrift, die wie gestochen aussieht, ist eben keine Handschrift mehr, weil sie weder hand- noch zweckgemäÙ ist, von ihrem unpersönlichen Wesen ganz zu schweigen. Man wird darauf entgegnen, daß es eine überspannte Forderung sei, von einer Verkehrsschrift mehr zu fordern, als daß sie leserlich sei. Wozu dann aber Schönschreibunterricht? Man muß also doch wohl die Absicht haben, etwas in dieses Mitteilungsmittel hineinzulegen, wodurch der sich Mitteilende sich angenehm empfehlen kann. In unserer Zeit der Schreibmaschine hat man dafür scheinbar das Gefühl verloren. Anders war es vor hundert Jahren. Damals gehörte eine gepflegte Handschrift zur Bildung und galt als Zeichen guter Erziehung. Aber man kannte weder Normalduktus noch linierte Hefte und Briefbogen, sondern schrieb in jeder Beziehung frei. Daher muten uns Briefe aus jener Zeit so eigenartig an, während uns die moderne Schulschrift vor lauter Korrektheit nichts sagen kann.

Wir müssen unsere Ansicht über den Schönheitswert einer Schrift gründlich revidieren. Schön ist eine Schrift, wenn sie außer der selbstverständlich unerläßlichen Lesbarkeit etwa folgende Eigenschaften besitzt: Eine Schriftseite bietet dem Auge auf den ersten Blick, selbst umgekehrt gesehen, eine angenehm belebte und harmonisch gegliederte Fläche dar, auf welcher das im ganzen graue Schriftfeld als eine geschlossene Einheit in dem weißen Rahmen steht, zu dem es dem Flächeninhalte und seinem Helligkeitswerte nach ein wohl-erwogenes Verhältnis bildet. Die einzelnen Schriftbestandteile ordnen sich dem Ganzen organisch ein und unter. Zeilen- und Buchstabenabstände — bei der Druckschrift und vom Setzer als

Durchschuß und Ausschluß bezeichnet — sowie das Verhältnis von kurzen und langen Buchstaben, ja, die relative Größe und Stärke derselben wirken zusammen, um eine Schrift als schön oder unschön erscheinen zu lassen. Und wenn zu diesen der Analyse zugänglichen Momenten auch noch eine angenehme persönliche Note, die sich besonders auch in einer folgerichtigen Entwicklung des Buchstabenwesens äußert, hinzukommt, so sind alle Bedingungen für eine schöne Schrift beisammen. Unsere Vorstellungen von einer solchen werden nun nicht etwa durch die berufsmäßigen Kalligraphen bestimmt, sondern durch die ausgearbeiteten Handschriften von Persönlichkeiten. „Heroschrift“ nennt sie Rudolf Blandertz treffend. Diese hat allerdings mit dem Normalduktus wenig gemein.

Unserer Auffassung von einer schönen Schrift entspricht der gegenwärtige Unterricht nicht. Was ist aber zu tun, um andere Ergebnisse zu erzielen? Die Frage ist nicht leicht zu beantworten, und der Verfasser rechnet von vornherein mit starkem Widerspruch; er gibt seine Vorschläge daher auch eher als Anregungen zu Versuchen denn als bestimmte Forderungen.

Es sei das Hauptgewicht zunächst auf die gebräuchliche Verkehrsschrift gelegt; der dekorativen Schrift kann und darf an den allgemein bildenden Schulen nur ein geringeres Interesse gewidmet werden. Außer Betracht muß auch bleiben die aktuelle Frage, ob die sogenannte deutsche zugunsten der lateinischen Schrift abgeschafft werden soll. Augenblicklich hat es den Anschein, daß unsere deutsche Schrift durch die Reichstagsverhandlungen eher eine neue Stütze als einen Stoß bekommen hat. Die Hauptschwierigkeiten des Schriftunterrichts liegen am Anfang, wo verschiedene Fragen noch einer Lösung harren. Sie hängen einerseits mit dem Lesen zusammen, andererseits beziehen sie sich nur auf die Schrift.

Im Schreibleseunterricht beginnt eine neue Richtung, z. B. die Fibel von A. Böttcher (Magdeburg), mit der altrömischen Schrift, deren Skelettformen von den Kindern gezeichnet („gemalt“) werden. Als Grund dafür wird die Einfachheit der Formen, die sowohl dem Lesen wie dem Schreiben zugute komme, angegeben. Das Gewicht wird hierbei aber auf das Lesen gelegt und die eigentliche Schrift dadurch wenig berührt; denn es ist etwas anderes, ob Zwölfjährige römische Buchstaben zeichnend schreiben, oder ob sie von Sechsjährigen „gemalt“ werden. Diese haben eben für das Künstlerische nicht das geringste Verständnis und Gefühl, und da diese Übungen, die im ersten Schuljahr nur dem Lesen dienen sollen, bald aufgegeben und, nicht von allen, erst nach Jahren wieder aufgenommen werden, so hat die eigentliche Schrift von ihnen keinen unmittelbaren Nutzen.

Ja, man könnte sogar behaupten, daß sie einen unnötigen Umweg bedeuten, da sich auch unsere Verkehrsschrift auf sehr einfache Skelettformen zurückführen läßt. Aber ich will den Umweg gelten lassen; mögen die Kleinen Hand und Auge zunächst an den römischen Formen üben. Ob man dann später bei der Schreibschrift der deutschen oder der lateinischen den zeitlichen Vorrang läßt, ist völlig gleichgültig; denn von einer Entwicklung der einen aus der andern Form haben Kinder dieses Alters noch keinen Nutzen, da sie sich diese naturgemäß leichter mechanisch als denkend aneignen. Die Hauptsache ist, daß sie die Schriften in reinen Skelettformen erlernen.

Aber wie sehen solche Skelettformen aus? Diese Frage nötigt uns dazu, daß wir uns von vornherein entweder für die spitze oder für die abgeschrägte Feder entscheiden, denn selbst die Skelettformen der mit wesentlich verschiedenen Federn erzeugten Schriften müssen in vielen Fällen voneinander abweichen. Diese Behauptung wird jeder verstehen, der in der Handschrift nicht nur ein Produkt der Hand und des Schönheitsfinnes, sondern auch des Schreibwerkzeuges als eines sehr stark mitsprechenden Komponenten erblickt. Die Entscheidung wird der gegenwärtigen Generation nicht leichtfallen; sie ist zu sehr an die spitze Feder gewöhnt und an die nur mit dieser herstellbare bisherige deutsche Schulschrift, die bekanntlich auf eine gestochene, nicht federgemäße Schrift zurückgeht; die meisten werden vielleicht von vornherein und ohne weitere Prüfung die spitze Feder für die allein richtige erklären und die andere ablehnen.

A priori darf man behaupten, daß die Schönheit einer Schrift durch ihre Folgerichtigkeit und Werkzeuggemäßheit bedingt ist; in dieser Beziehung aber versagt der Duktus, weshalb sich die natürliche Handschrift allmählich von ihm entfernt und sich eigene Formen schafft, die in Druckgebung und Führung den physiologischen Bedingungen des Handapparates entsprechen. Nun lehrt zwar die Erfahrung, daß man auch mit der spitzen Feder eine charaktervolle Schrift entwickeln kann; allein immer muß der Druck, ohne welchen diese kraftlos wirkt, durch körperlichen Kraftaufwand, der die Hand bis zu Krämpfen ermüden kann, hergestellt werden; dieser Aufwand wird unnötig, wenn man sich einer Feder bedient, die die Grundstriche einfach durch ihre Führung erzeugt. Ich glaube, daß Kinder, die sich noch nicht an die spitze Feder gewöhnt haben, die abgestumpfte ohne Schwierigkeit handhaben lernen. Es sprechen demnach alle Gründe für die abgeschrägte Feder. Vielleicht aber empfiehlt es sich, die Kinder zunächst, etwa die ersten zwei oder drei Jahre, mit einer ganz wenig geschrägten Winkelspitze, der kleinen Ly-Feder, drucklose Schrift schreiben zu lassen, wie sie in England vielfach und

in Deutschland in ganz ausgedehntem Maße auch von Erwachsenen geschrieben wird. Das wäre jedenfalls ein Ausgang, der eine Ablenkung zur akzentuierten Schrift nicht erschwert. Unter einer drucklosen Schrift verstehe ich eine solche, bei welcher der Druck nicht beabsichtigt wird; der ungewollt entstehende Druck soll gelten. Die vorbildlichen Vorschriften müssen demnach drucklos gegeben werden.

Was soll der Lehrer mit dem Normalduktus anfangen? Was ist überhaupt über diesen zu sagen? Zunächst müßte wohl zugegeben werden, daß ein solcher vielleicht notwendig ist, um einer Verwilderung der Schrift vorzubeugen. Vielleicht! In früheren Zeiten kannte man einen amtlichen Duktus nicht — und schrieb trotzdem besser als heute. Wenn sein Nutzen demnach fraglich ist, so kann er ohne Zweifel nachteilig wirken und hat dies bisher reichlich getan. Denn erstens ist der jetzt vorbildliche Normalduktus an sich insofern nicht richtig, als er nicht federgemäß ist, sondern seinen Ursprung von einer gestochenen Schrift, deren barock schwungvolle Formen wir zuerst unter französischen Kupferstichen aus der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts finden, ableitet. Zum andern enthält er zu viele Schnörkel und ist für eine Norm schon zu individuell. Eine solche darf nur die auf das äußerste vereinfachten Grundzüge, und diese ohne jeden Druck, enthalten, denn schon der Druck ist ein Produkt, und zwar ein ungewolltes Produkt des jeweiligen Schreibwerkzeuges oder der Hand; und geistige Faktoren, das Temperament z. B., sprechen dabei mit; er muß deshalb ganz individuell ausfallen. Und endlich wird mit dem Normalduktus ein Mißbrauch getrieben, indem man die Kinder zwingt, ihn mechanisch und ohne Rücksicht auf ihre Hand und die dieser gemäße Feder nachzuahmen. Aus dem dadurch entstehenden andauernden Konflikt zwischen dem von der Schule ausgeübten Schriftzwang und der natürlichen Veranlagung muß notwendig eine recht zweifelhafte Schrift hervorgehen. Am besten daran sind noch die Schüler an den höheren Schulen, die schon früh ohne Schreibunterricht sind; man achtet dort — zwar nicht immer genug — nur darauf, daß sie leserlich schreiben, und daß die Schrift im ganzen einen guten Eindruck macht; im übrigen läßt man sie gewähren. Es wird nun zwar viel gesudelt, was bei dem vielen und schnellen Schreiben nicht zu verwundern ist, aber im allgemeinen gehen aus den höheren Schulen schließlich mehr flotte und sogar charakteristische Schriften hervor als z. B. aus den Seminaren, wo die Schüler oft mit pedantischer Strenge zu einer schulmäßigen Schrift angehalten werden. Jedenfalls liegen an jenen Schulen in Folge des geringeren Zwanges zu einem bestimmten Duktus die Bedingungen für eine freiere Entwicklung der Schrift

günstiger als an Seminaren und Volksschulen. Also weniger Zwang, dafür aber liebevolle Anregung und vorsichtig erwogene Beratung. Nicht darin darf eine Schule, wie dies heute nur zu oft geschieht, ihren Stolz suchen, möglichste Gleichförmigkeit der Schülerchriften zu erzielen, sondern darin, möglichst viele individuelle Handschriften von gutem Charakter heranzubilden. Aber mit dieser Forderung stößt man leider noch zu oft auf entschiedenen Widerspruch: der Schüler habe sich einfach zu fügen und zu tun, was er soll. Ganz unangebracht; denn die natürliche Handschrift ist gar nicht umzubringen; sie gleicht jener Quecke, die immer wieder aus dem Boden hervorbricht: Es ist darum besser, daß man diesen Naturtrieb nicht mit Gewalt bekämpft, sondern ihn pflegt und, wenn es nötig ist, in die richtigen Bahnen lenkt. Das ist natürlich keine leichte und bequeme Arbeit. Sie fordert vom Lehrer vor allem, daß er fähig sei, zunächst zu erkennen, worin das der einzelnen Hand Eigentümliche besteht, dann, ob eine Ablenkung notwendig oder zweckmäßig, und ferner, und das ist sehr wichtig, welches Schreibgerät (Feder) der Hand gemäß ist. Die Schreibstunde der Zukunft wird demnach ein wesentlich anderes Bild bieten als die heutige Musterstunde, die Scharrelmann in seinem famosen Buche vom „herzhaften Unterricht“ in dem Essay „Das kleine B“ mit köstlicher Ironie schildert. Kann man sich auch ein krasseres Bild einer in Gedankenlosigkeit und Bedanterie verrannten „Methode“ vorstellen als eine Schreibstunde, in der eine ganze Klasse nach dem Takte eines in melodischen Quartsprüngen „Auf—ab!“ zählenden Mitschülers einen Strich nach dem andern machen muß? Lassen wir ab von dieser unwürdigen „Methode“!

Nun entsteht die Frage: Woher nehmen wir die Vorbilder? Hefte mit Bordruck sind nach den vorausgegangenen Darlegungen unzulässig. Der Lehrer soll seine Handschrift keinem aufnötigen. Er braucht nicht einmal ein vorbildlicher Schreiber zu sein; ja, hat er eine als Vorbild zwingende Hand, so liegt die Gefahr nahe, daß auch solche Schüler ihm nachzuahmen versuchen, denen seine Schrift gar nicht liegt. Aber ein Schriftkennner von Geschmack muß er allerdings sein. Dann wird ihm die Vorbilderfrage keine Schwierigkeiten machen. Er wird eine Anzahl von guten Schrifttypen aus historischen Sammlungen sowohl als auch aus den Schriften von Schülern und andern zusammenstellen und jedem einzelnen Schüler, dessen Schriftanlage er — meist erst nach längerer Beobachtung — erkannt hat, seine ihm im besonderen zukommenden Vorbilder zuweisen, die er nicht im einzelnen slavisch nachahmen, sondern denen er nur im allgemeinen nachstreben soll. Es wird also ganz von dem

Geschmack des Lehrers abhängen, ob er Vorbilder zu wählen versteht, die diesen Namen tatsächlich verdienen, oder ob er sich für jene Schrifterzeugnisse entscheidet, die, obwohl meist „Kalligraphisch“, dennoch nicht den Beifall von Leuten finden, die ihrer künstlerischen Bildung und Berufstätigkeit nach in dieser Sache ein maßgebendes Urteil für sich in Anspruch nehmen dürfen. Es wäre daher die Herausgabe einer guten Handschriftensammlung für den Schulgebrauch eine dankbare Aufgabe für eine Unterrichtsbehörde. Rudolf von Lariß in Wien hat eine ähnliche (Heft IV) bereits veröffentlicht; sie enthält aber nur alte Schriften des 15. und 16. Jahrhunderts, während die vorausgegangenen drei Serien dekorative Schriften zeitgenössischer Künstler wiedergeben. (In Kommission bei Ant. Schroll & Ko., Wien.) Was wir für die Schule zunächst gebrauchen, sind aber Vorbilder für die gebräuchliche deutsche und lateinische Verkehrsschrift.

Ganz ohne Einfluß auf die Schönheit einer Schrift scheint die vorgedruckte Linie nicht zu sein. An sich ist es ja wünschenswert, daß schon Kinder lernen, ohne Linie eine Seite anständig auszufüllen. Aber die Frage ist damit nicht erledigt. Ich meine, weil der Zeilenabstand ein notwendiger Bestandteil einer schönen Schrift ist, und weil er einem sehr feinen Gefühl für Anpassung entspringt, so muß die vorgedruckte Linie ein nicht unwesentliches Hemmnis für eine freie Schriftentfaltung sein. Die Freiheit von dem Zwang der Linie läßt den Schreiber mit mehr Umsicht und Übersicht arbeiten; er wird gezwungen, öfter die ganze Seite zu überblicken. Welche Lehre sollen wir aus dieser Beobachtung für die Schule ziehen? Es ist wohl eine zu kühne Konsequenz, daß man die Kinder von Anfang an ohne Linien schreiben lasse. Aber die besseren Schreiber allmählich zu einer freieren Beherrschung der Fläche zu erziehen, wäre wohl kein übertriebenes Ansinnen. Jedenfalls aber sollte der Schüler sein Linienblatt, wenn er ein solches nicht entbehren kann, genau seiner Schrift gemäß aussuchen, bzw. selbst anfertigen. Zu den üblichen Doppellinien in den Heften der Anfänger möchte ich bemerken, daß dieselben in der Regel zu weit voneinander entfernt sind, besonders für die Ober- und Unterlängen.

Besondere Schreibstunden für die Verkehrsschrift könnten meines Erachtens auf der Oberstufe der Volksschule und in der höheren Schule von Quinta an entbehrt werden. Eine Extrastunde besteht an den preussischen höheren Schulen für solche Schüler, die ihre Schrift vernachlässigen. Ob sie tatsächlich von Nutzen ist, möchte ich bezweifeln, wenn man diese Einrichtung nicht als eine Strafe ansehen will, deren Wirkung besser dadurch erreicht wird, daß jede

schlecht geschriebene Arbeit von den Lehrern zurückgewiesen wird. Die beste Gewähr für eine gute Schrift an einer Schule bietet zweifellos ein interessierter Schreiblehrer, dem die gesamte Überwachung der Schrift obliegt. Er muß ein Mann von künstlerischem Blick und Geschmacl sein, auch weitherzig genug, um Individuelles zu verstehen und zu fördern, wenn es dieses verdient, und in richtige Bahnen zu lenken, wenn die Veranlagung fehlerhaft ist. Er muß ferner werkzeug- und schriftkundig sein, das heißt, er soll sich in den verschiedenen Schreibgeräten versucht und verschiedene werkzeuggemäße Schriften, auch rein dekorative, geübt haben; er muß ferner das Schriftwesen früherer Zeiten kennen. Sein Dienst ist mit der Schreibstunde nicht erledigt. Außerhalb derselben hat er die schriftlichen Arbeiten der Schüler aus allen Klassen durchzusehen, um die Entwicklung der einzelnen Handschriften verfolgen und danach seine unterrichtlichen Maßnahmen treffen zu können. Er ist sozusagen das Schriftgewissen der Schule, mit dem die Schüler zu rechnen haben.

Besondere Ausbildungskurse für Schreiblehrer wären zwar wünschenswert, sind aber doch nicht durchaus notwendig für solche Lehrer, die im allgemeinen künstlerisch, das heißt, im wahren Sinne dieses Wortes und nicht etwa bloß handwerklich geschickt veranlagt sind. Und solche gibt es in der deutschen Lehrerschaft eine große Anzahl; sie können sich nur nicht recht entfalten, da die Schule, die Volksschule leider oft noch mehr als die höhere, alles sogenannte Technische unterschätzt, was auch besonders darin zum Ausdruck kommt, daß die „technischen“ Lehrer sogar an der Volksschule hinter den „wissenschaftlichen“ Lehrern zurückstehen müssen. Es muß ein Lehrer demnach schon ein besonders starkes Interesse für ein technisches Fach besitzen, um mit Lust auf einem Gebiete zu arbeiten, das ihm keine äußeren Erfolge in Aussicht stellt.

* * *

Dieser Abschnitt aus der Schrift „Normalduktus. Natürliche Handschrift. Dekorative Schrift.“ Von Heinrich Grothmann. Verlag von Heinke und Blanckertz, Berlin. Preis: M. 2, ist mit Erlaubnis der Verleger aufgenommen worden. Das „Schulblatt“ steht auch nie an, von neuen „Errungenschaften“ auf dem Gebiete der Pädagogik Notiz zu nehmen. Die meisten Ausführungen in obiger Schrift sind ja vom theoretischen Standpunkte aus berechtigt, doch Goethe hat auch nicht ganz unrecht mit seiner Ansicht, daß alle Theorie grau ist. Besonders auffallend ist es, daß der Verfasser sagt, es würde auf den höheren Schulen zwar viel gesudelt, aber

doch gingen aus ihnen mehr flotte Schreiber hervor als z. B. aus den Seminaren, wo die Schüler oft mit pedantischer Strenge zu einer schulgemäßen Schrift angehalten werden. Diese Auslassung zeigt einen bedauernswerten Mangel an Verständnis für den Unterschied zwischen einem Lehrerseminar und einer „höheren“ Schule. Der Lehrer muß den kleinen Anfängern langsam zeigen, wie ein Buchstabe entsteht, und die Form des Buchstabens muß dem Normalduktus in der Fibel entsprechen. Es ist viel nötiger und nützlicher, daß ein Seminarist dieses lernt, als daß er zu einem flotten Schreiber herangebildet wird. Das nützt seinen späteren Schülern nämlich gar nichts.

Der zitierte Angriff Scharrelmanns auf die Takt Schreibemethode trifft auch ganz und gar nicht zu; denn jeder Lehrer weiß, daß das Takt Schreiben den Schülern recht interessant gemacht werden kann. Es braucht nicht öde und monoton zu sein. Auch muß man nicht übersehen, daß die allermeisten Schulkinder sich gerne an gemeinschaftlichen Übungen beteiligen.

Es ist durchaus nicht ratsam, den Schülern zu gestatten, sich nach jeder Richtung hin, auch nicht einmal bei der Aneignung einer Handschrift, ihrer Individualität gemäß frei zu entwickeln; denn das praktische Leben steckt später der freien Entwicklung des Individuums doch manchen Pflock vor, und für das praktische Leben soll die Schule ja erziehen.

Steht nun zu hoffen, daß die Theorie des Verfassers sich mit Erfolg wird in die Praxis umsetzen lassen? Daß der Lehrer die Individualität eines jeden Schülers seiner Klasse erkennen und dann auch jedes Kind nach seiner Eigenart behandeln muß, wird von der modernen Psychologie als ganz selbstverständlich vorausgesetzt. Wenn man dahin wirkt, daß die Kinder sich im Einklang mit dem vierten Gebot der Individualität des Lehrers in etwas anbequemen, so ist man nicht up to date. Will also der Lehrer den Schreibunterricht mit Erfolg betreiben, so muß er wissen, welcher Duktus sich für die Individualität des kleinen Franz am besten eignet. (!) Die Vorbilder- oder Vorlagenfrage wird keinerlei Schwierigkeiten bereiten. Der Lehrer braucht nur aus historischen Sammlungen usw. (?) eine Auswahl zu treffen, die sich für Franz eignet und von seinem sechsten bis zu seinem vierzehnten Lebensjahre langt. Wenn der Lehrer damit fertig ist, dann kann ihm die Auswahl von etwa 60 verschiedenen Schrifttypen, die sich für die übrigen Kinder in seiner Schule eignen, gar nicht schwerfallen. (!) Er muß aber immer aufpassen, daß die Kinder sich nicht seine Handschrift aneignen. Wer über diese Forderungen lacht, ist ein old-timer, was ihm aber in diesem Falle

zur Ehre gereicht, denn der Verfasser behauptet, daß man in der guten alten Zeit besser geschrieben habe als jetzt. Das hat aber vornehmlich darin seinen Grund, daß die Schüler damals den Lehrern im allgemeinen gehorsamer waren als heutzutage.

Die von dem Verfasser befürwortete Schreibmethode beruht ganz und gar auf psychologischen Grundsätzen. Nun haben ja die modernen Psychologen schon manches Richtige gesagt; sie begehen aber zu oft den Fehler, daß sie nicht zwischen Privatunterricht in der Familie und Klassenunterricht in der Elementarschule unterscheiden. Es wird dabei bleiben müssen, daß in größeren Abteilungen die Individualität der Schüler nur insoweit berücksichtigt werden kann, als die Forderungen des Klassenunterrichts gestatten. R.

Eine funkelnagelneue deutsche Rechtschreibung.

Die „Alten“ unter uns, die noch aus der Zeit stammen, in welcher Wasser mit *ß* geschrieben wurde, haben verschiedene Reformen auf dem Gebiete der deutschen Orthographie miterlebt. Das *ß* in Wasser verwandelte sich in *ss*, und dem *h* wurde als Dehnungszeichen immer weniger Gewicht beigelegt. Die neue Orthographie erkannte das *h* noch an in den Wörtern Thal, Thaler, Unterthan, That, Thon, Thor, Thran, Thräne, thun, Thür, aber sie verloren es durch die Einführung der neuesten Rechtschreibung. Diese wird in Deutschland als die amtliche bezeichnet, und Mittelschullehrer Kossog teilte einer in Breslau abgehaltenen Versammlung des Bundes für Schulreform die Ergebnisse einiger Versuche mit, die er mit einem Diktat gemacht hat, das einem für Lehrer bestimmten Übungsbuch entnommen war. Zunächst unterwarf er sich selbst der Probe. Obgleich er auf verdeckte Fallen rechnete und Vorsicht übte, machte er dennoch 5 Fehler. In demselben Diktat machten 30 Lehrer, die an einem Kursus eines Professors teilnahmen, 4 bis 22 Fehler; 8 Frauen mit höherer Mädchenschulbildung 13 bis 30; 10 Akademiker, darunter Dozenten der Universität, 14 bis 30; eine Anzahl studierender Damen 12 bis 21; Studenten 14 bis 32; ein Oberlehrer, der dem Versuche sich anschloß, 18 Fehler.

Ebenso groß und künstlich wie die orthographischen sind die grammatischen Schwierigkeiten der deutschen Sprache. Herr F. Malis hofft, daß Herr Kossog bald auch eine Versuchsarbeit über dieses Gebiet schreiben lassen werde, und fährt dann fort: „Der Ausfall wird vielleicht noch trauriger sein, um so mehr, weil über eine große Anzahl grammatischer Fragen nicht einmal Einigkeit

herrscht. Um nur ein Beispiel anzuführen, so sagt der eine Gelehrte, es müsse heißen: Das Buch kostet mich 3 Mark; der andere sagt: Unsinn! Das Buch kostet mir 3 Mark, ist das einzig Richtige. Welch schwieriges Kapitel bilden nicht die deutschen Präpositionen, die mit jedem Fall außer dem Nominativ verbunden sind. Und wie einfach wäre die Sache, wenn man alle mit dem Affusativ verbände!

„Der Leiter der Versammlung, Stadtschulrat Gads, folgerte aus diesem Versuch, daß die Beurteilung von Prüfungen nicht von fehlerloser Rechtschreibung abhängig gemacht werden dürfe. Die Kinder sollten nicht mit so ausgesuchten Schwierigkeiten gequält werden.

„Richtig! Wäre es dann aber nicht vernünftiger, die völlig unnützen Schwierigkeiten überhaupt zu beseitigen? Viele Kindertränen hörten dann zu fließen auf, unendliche Aufregungen in den Familien, dumme Spötteleien über Mangel an Bildung einfacher Arbeiter hätten ein Ende.“

Es gibt nun eine Zeitschrift, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, alle unnützen Schwierigkeiten in der Rechtschreibung in der denkbar gründlichsten Weise zu beseitigen, damit die Kindertränen nicht mehr zu fließen brauchen und die dummen Spötteleien über „Mangel an Bildung einfacher Arbeiter“ aufhören. Diese Zeitschrift führt den Titel:

der ortograf

tseitsrift für lauttreue, natürliche recht-
sraibung unt lateinsrift, sowi für reformen
auf andern gebiten

herausgegeben von

f. mälis, sprachlerer in neuſtat (holſt.)

(š = sch, ŋ = ng)

tsu betsin fom herausgeber, durch den buchhandel, oder durch
di post. preis jährlich 2 mk., fürs auslant auser österreich 2,30 mk.
probenrn. gegen postkarte mit antwort. antseigen di tseweifach
geſpaltne tseile oder deren raum 25 pſch.

Als der Unterzeichnete diese Zeitschrift zuerst zu Gesicht bekam, glaubte er, sie sei in holländischer, dänischer, schwedischer oder norwegischer Sprache verfaßt, und legte sie beiseite. Eine nochmalige Besichtigung klärte aber das Mißverständnis auf.

Als weitere Probe der allerneuesten deutschen Orthographie möge hier noch ein Sonderabdruck aus Nr. 1 des „ortograf“ Platz finden:

es ist aine fon allen fachkundigen lājst anerkannte tatsache, das unfre rechtsraibung im argen likt unt das si sowol für leter als für šüler das šlimste šulkroits bildet. trots aller fon der šule angewanten tsait unt müe sint baim ferlassen der šule nicht mer als $\frac{1}{10}$ der šüler mit den gehaimnissen der ūplichen rechtsraibung so fertraut, das si diselbe folständig behersēn. di pädagogise wissenssajt mak für den rechtsraipunterricht metoden erlennen, welche si wil: si wirt daran nichts ändern. der unterrichtsstof selpst mus umgestaltet werden wen sonst in irgent ainem fache di antsal der štunden fermindert unt der lernstot bešnitten werden mus, so erhept sich immer das bedenken, op der šüler dan auch noch mit den fürs leben notwendigen keuntnissen ausgerüstet werden kan nichts dafon bai einfürung ainer lauttroien rechtsraibung. werden auf si $\frac{1}{10}$, fillaicht auch nur $\frac{1}{20}$ der jetsigen rechtsraipštunden ferwendet. so werden unfre kinder baim ferlassen der šule in irer anwendung folkommen sicher sain unt im leben genau so wait damit kommen, wi jetst. di erlernung unfre jetsigen šraibung ist deshalp so šwer, wail si gleichgesprochenes auf fersidene, oft auf 6fache art šraipt, ts. b di silbe fi in Fibel, fielen, viele, Vieh, Philosophie; di silbe fa in Faden, Vater, fahren, Pharaο; aten in baten, Saaten, nahten; ihnen in ihnen, dienen, Minen, unt fersiden gesprochnes auf glaiche waise, ts. b Bruch mit lagem unt kurtsem u; gébet unt Gebét; Chemie, Christ, Chaussee; du wachst fon wachen, du wächst fon wachsen. es mus bainae für jedes aintselne wort aine besondere šraibung erlernt werden. dabai ist di darstellung der gesprochnen rede durch di šrift kinderlaicht, sobalt di šrift nichts andres wil, d h sobalt si lautroi ist.

Das oben erwāhnte Diktat, das uns nachträglich durch Herrn Lehrer Simon zugging, lautet, wie folgt:

„Aus dem Testamente einer Mutter. Liebe Kinder! Heute nacht nahm ich mir vor, Euch diesen Morgen einige Lehren fürs Leben des nähern niederzuschreiben. Leset sie oftmals durch, so werdet Ihr Euch bei Gelegenheit des Nähern entsinnen und danach handeln. Zwar kann ich Euch nur etwas wenigēs hinterlassen, aber Euch etwas Gediegenes lernen zu lassen, dazu habe ich mein Bestes, ja mein möglichstes getan. Ihr seid alle gut im Stande, so daß Ihr imstande seid, Euch redlich durchzuschlagen. Sollte jedoch einer von Euch je in Nöten sein, so ist es durchaus vonnöten, daß Ihr Euch gegenseitig helft. Seid stets willens, Euch untereinander zu Willen zu sein. Irrt einer von Euch, so sollen die übrigen ihn eines andern, und zwar eines Besseren belehren. Achtet jedermann, Vornehme und

Geringe, arm und reich. Seid keinem feind, denn jemandes Feind sein bringt oft Unheil. Tut niemand ein Leid an, so wird man auch Euch nicht leicht etwas zuleide tun. Euer seliger Vater sagte oft zu seinen Schülern: 'Tut nie Böses, so widerfährt euch nichts Böses.' Macht Euch eine abrahamsche Friedfertigkeit zu eigen, indem Ihr nach dem Abrahamschen Wort handelt: 'Gehst du zur Rechten, so gehe ich zur Linken.' Wer von Euch der Klügste sein will, der handle nach dem Sprichwort: 'Der Klügste gibt nach.' Tut nie unrecht; seid Ihr aber im Rechte, so habt Ihr recht, ja das größte Recht, wenn Ihr Euer Recht sucht, und Ihr werdet alsdann im allgemeinen auch recht behalten. Laßt nichts außer acht, ja außer aller Acht, wenn Ihr Freundschaft schließt; wählt nicht den ersten besten als Freund und sorgt, daß Ihr unter Euren Mitarbeitern nie die Letzten seid. Wollt Ihr Wichtiges zuwege bringen, so müßt Ihr ernstlich zu Werke gehen. Zieht nie eine ernste Sache ins Lächerliche; denn etwas Lächerlicheres gibt es nicht. Verachtet nie das Leichte, dann wird es Euch auch schließlich ein Leichtes, das Schwierigste zu überwinden. Es ist aber das Schwierigste, daß man sich selbst bezwingt. Seid Ihr in einer Angelegenheit im dunkeln, so übt Vorsicht; denn im Dunkeln stößt man leicht an. Seid auch im Geringsten nicht im geringsten untreu. Zum letzten rate ich Euch folgendes: Befolgt das Vorstehende, so braucht Euch nicht angst zu sein, ohne Angst könnt Ihr dann zu guter Deht auf das beste standhalten, auf das Beste hoffen und dem Schicksal Trotz bieten."

R.

The United States Flag.

ORIGIN AND HISTORY.

American citizens should be familiar with the following facts: where the flag of our country had its birth; that it was a patriotic woman of Philadelphia who made the first flag; that it first waved over the United States Congress in session in Independence Hall, in Philadelphia.

Before the Revolutionary War, each colony had its own flag, or banner. These differed in size, color, devices, and mottoes. Different flags were often used in the same colony.

The question what flag to fly was discussed by the colonists during the earliest colonial period. The colonists found no fault with the English flag, so far as it stood for the English State or the power of the king. They hated, despised, and feared it, however, because the cross was a papist symbol. They hoped some day to set up a government, and have a flag of their own.

The years from 1766 till the outbreak of the Revolutionary War, in 1775, and to the Declaration of Independence, in 1776, were troublesome times in the colonies. The Americans found fault with their governors, with the laws, and with the taxes levied upon their commerce. They thought that they ought to have all rights of Englishmen, and that it was unjust to be taxed without having representatives in Parliament. Many of the laws made in England for the government of the colonies were just, but a number of them were unreasonable. The British governors tried to enforce the laws, just and unjust alike. This finally led the colonists to refuse obedience to all laws made by Parliament.

Liberty poles with flags of different devices and mottoes were erected in protest by the colonists. The motto, "An Appeal to Heaven," was a favorite one, and the inscription was displayed on the flags of the North. The South had a rattlesnake, with the inscription, "Beware! Don't tread on me!" The motto on one New Hampshire flag was, "Liberty, property, and no stamps." The first Connecticut State troops carried a flag with the motto, "Qui transtulit sustinet," meaning: "He who brought us over will sustain us." One displayed in South Carolina bore the words, "Liberty and Union."

This idea, "Liberty and Union," found favor with all the colonists, and they, therefore, sought to invent a design that should represent the liberty and the union of the American colonies. The idea of expressing union by means of a flag became familiar to the colonists early during the Revolution. They began to use flags bearing stripes of red and blue, or white and yellow, or yellow and green. These stripes were usually thirteen in number, representing the thirteen colonies in rebellion against their mother country.

It was clearly necessary to adopt a flag for the army and navy as well. The army that besieged the British troops in Boston under General Washington, July, 1775, was composed of troops from several States, each company of soldiers having its own flags. The Continental Congress, in session at Philadelphia, represented "The United Colonies of North America." The troops from the various States were no longer to be state troops, but were to be the army of the colonies, and it was necessary to provide them with a flag that should belong to the united colonies, and not to any individual state.

In October, 1775, Washington wrote to two officers who were about to take command of cruisers, "Please fix on some flag by

which our vessels may know each other." They decided on the "Pine-tree flag." A committee was also appointed by Congress to consult with General Washington, and to recommend a flag which could be used by all states. The result of this conference was the adoption of a flag with thirteen stripes, alternate red and white, representing the thirteen original colonies. In the upper right-hand corner of the flag was a blue field with the king's colors, red and white. The colonists still hoped that the English Parliament would repeal all unjust laws, and restore to them their English rights. For this reason, they retained on their flag the king's colors. This new flag was called "Washington's Grand Union Flag." It was unfurled by General Washington for the first time over the camp at Cambridge, Mass., and saluted with thirteen guns. The radical patriots objected to the king's colors, while the Protestant religious element objected to the cross as savoring of papistry. It was, however, accepted as the Continental flag.

BIRTHDAY AND ADOPTION.

In 1777, Congress appointed a committee to design a national flag; and on June 14, 1777, they resolved, "That the flag of the thirteen United States be thirteen stripes, alternate red and white, that the Union be thirteen stars, white in a blue field, representing a new constellation." It has been said that the words "representing a new constellation" refer to the constellation Lyra, symbol of harmony, that this suggested the stars. As to the stripes, some writers refer us to the flag of The Netherlands, which had become familiar to the Pilgrim Fathers during their sojourn in Holland, and with its triple stripe of red, white, and blue it suggested the stripes and colors.

The first national flag was made by Mrs. Elizabeth Ross, who resided at 239 Arch Street, Philadelphia. The committee appointed by Congress called on her, and asked her to make the flag as ordered by Congress. She suggested changing the stars from six-pointed ones to stars of five points, which was done. It was decided to arrange the thirteen stars in a circle in a blue field, as the circle is a symbol of eternity. The committee was so well pleased with the flag made by Betsy Ross that she was authorized to make all United States flags. This new flag became the national ensign, and floated over the army, the navy, and all public buildings.

It is claimed that the first flag of thirteen stars and stripes used in actual military service was at Fort Stanvix, now Rome,

N. Y., in 1777. The brave men, being without a flag, quickly made one of strips of a red petticoat and strips of white shirts. The stars and stripes were sewed on a blue coat given by one of the officers in the fort. The stars and stripes were also displayed at the battle of Brandywine, September 11, 1777; at Germantown, October 4, 1777; at the surrender of General Burgoyne, October 17, 1777.

CHANGES OF THE FLAG.

George Washington was inaugurated President in 1789. Up to this time, there were thirteen states in the Union. Vermont was admitted as a state in 1791, and Kentucky was admitted in 1792. Thus far, no changes had been made in the United States Flag. In 1794, Congress resolved, "That from and after the first day of May, 1795, the flag of the United States be fifteen stripes, alternate red and white, and that the Union be fifteen stars, white in a blue field." The bill caused considerable debate in the House. Some members argued that the flag ought to be permanent. Others suggested that "it might give offense to incoming states if a new star and a new stripe were not added." The bill was finally passed.

This flag of fifteen stars and fifteen stripes was used until 1818. One by one states came, asking for admission. Tennessee (1796), Ohio (1802), Louisiana (1812), and Indiana (1816) had joined the Union. In 1816, after the admission of Indiana, a change in the flag was again contemplated by Congress. The committee which had been appointed to inquire into the advisability of changing the flag, reported a bill which provided for a reduction of the number of stripes to the original thirteen, and to increase the number of stars, one for each incoming State. This bill was passed April 4, 1818, and was to take effect July 4th of that year. No changes other than the addition of new stars have been made since 1818. The stars have been added one by one until there are now forty-eight in all. The flag indicates the union of the thirteen colonies by its stripes and its growth into a Union of forty-eight states by its stars.

The official flag at all army posts is the garrison-flag, 36×20 feet. The post flag is 20×10 feet, and the storm-flag is 8 feet × 4 feet 2 inches.

SPECIAL FLAGS.

In the United States navy-blue flags, with four, three, and two stars, are borne by the ships of admirals, vice-admirals, and rear-admirals, respectively. The ships of the navy also fly the

"Union Jack," which consists of a blue field with white stars. Commodores have a broad blue pennant with one star, which is borne at the main when the commodore is acting as commander-in-chief. The President has a blue flag bearing the United States coat of arms. The secretary of the navy has a flag of blue, bearing an anchor in the center of a group of four stars. The quarantine flag is yellow. The flag of truce is white. The revenue flag has sixteen vertical stripes, alternate red and white, with the United States coat of arms in the upper right-hand corner.

The army, too, has different flags for its regiments of engineers, artillery, infantry, and cavalry. Each regiment has its own "regimental colors." The infantry has a blue silk flag, and the artillery a red one. The cavalry has a yellow silk flag with the American eagle and the coat of arms. Each regiment carries a special national flag about 6 feet square. On the stripes are written the battles in which the regiment has taken part.

HONORS PAID TO THE FLAG.

In both army and navy great respect is paid to the flag. In every camp, the colors are brought to the "color-line" at guard mounting in the morning, and they are then laid on the line of stacked rifles in front of the camp. Whoever crosses that line during the day must salute the colors by touching his cap. They are brought back to their place in the line of battle in the evening. The regiment salutes them, and the band plays "The Star-Spangled Banner."

On the American ships of war, the flag is hoisted at eight o'clock in the morning, and remains flying till sunset.

A man-of-war never lowers her flag except to surrender, or in returning a salute given by another vessel. A ship in distress hoists its flag with the union down. A flag at half mast is a sign of mourning.

The custom of celebrating the adoption of the United States flag on June 14, 1777, was introduced in the public schools of Philadelphia by Dr. Edward Brooks, in 1893. This day is now known as "Flag Day."

From the foregoing, we learn that the flag of our nation is something more than a piece of colored cloth. Wherever it floats it demands respect for the nation it represents.

The star-spangled banner, oh, long may it wave
O'er the land of the free and the home of the brave!

E. JUNGHANS.

Schiefertafel oder Schreibheft?

So sonderbar es auch scheinen mag, die alte Streitfrage, ob Schiefertafel oder Schreibheft den Vorzug verdient, hat sich immer noch nicht geklärt. Es hat vielmehr den Anschein, als ob das alte, ehrwürdige Lernmittel, die Schiefertafel, in neuerer Zeit sich wieder etwas von dem früher verlorenen Terrain zurückerobert habe und wieder zu größerem Ansehen gekommen sei. Der Mannheimer Schulrat hat nämlich über die Schiefertafel folgendes Gutachten abgegeben:

„Die gegenwärtig bei den Schulprüfungen gemachten Erfahrungen haben unbedingt ergeben, daß durch das Festschreiben zu wenig geschrieben wird.

„Die Kinder müssen zu vorsichtig sein, sind zu vorsichtig, schreiben langsam, und es wird dadurch weniger geleistet. Das beweisen dann die Prüfungsergebnisse und besonders die Resultate im schriftlichen Rechnen. Gerade hier ist der Unterschied seit Einführung der Feste besonders gravierend.

„Es wird mit jedem Tage das Verlangen nach der Tafel größer, und die Vorzüge des Tafelschreibens werden immer mehr anerkannt.“

„Man hat also in Mannheim, wo seit einigen Jahren die Tafel durch das Schreibheft ersetzt worden ist, die denkbar schlechtesten Erfahrungen mit Verdrängung der Schiefertafel gemacht und sehnt sich jetzt nach der ‚guten Alten‘, wie sie Pestalozzi genannt hat, zurück. Es sollte das eine beachtenswerte Mahnung für andere Städte sein, wo man das mißlungene Experiment Mannheims nachzuahmen beabsichtigt.

„Wie sehr man auch im Auslande die Vorzüge der Tafel zu schätzen weiß, dafür bietet Frankreich ein lehrreiches Beispiel. Dort wurden für den Schreibunterricht früher nur Schreibhefte gebraucht; man bemerkte aber, daß in den Ländern, wo Tafeln zur Verwendung kamen, die Handschriften besser als in Frankreich waren, weshalb man Versuche mit Schiefertafeln anstellte, die zur vollsten Zufriedenheit ausfielen und den obligatorischen Gebrauch der Tafel in sämtlichen Volksschulen Frankreichs zur Folge hatten.

„Es ist zu hoffen, daß auch die der Schiefertafel unfreundlich gegenüberstehenden Kreise bei uns aus den vorangeführten Tatsachen die sich ergebenden Schlüsse ziehen und der altbewährten Schiefertafel ihren wohlberechtigten Platz im Lehrbetriebe nicht mehr streitig machen werden, zumal sie jetzt in einer Vollkommenheit hergestellt wird, die allen Anforderungen genügt.“ —

In früheren Jahren wurden Schiefertafeln in solcher Unvollkommenheit angefertigt, daß sie kaum den bescheidensten Anforderungen genügen konnten. Die Platte war bei den billigeren Sorten gewöhnlich sehr hart und der Stift meistens noch härter. Wenn eine solche Platte mit einer dünnen, zähen Fettschicht überzogen war und der Griffel die Länge und Härte eines kleinen eisernen Nagels hatte, dann wurde aus den Schreibübungen meistens wenig oder nichts, und der Vorwurf, daß der Gebrauch von Tafel und Griffel einer korrekten Federhaltung hinderlich ist, war unter den Umständen gewiß berechtigt. Aber wenn die Kinder weiche, gut gereinigte Schiefertafeln und weiche, gut gespitzte Griffel haben, dann liegt die Sache doch etwas anders.

Zum Rechnen und für Kladden wird jetzt gewöhnlich sehr billiges weiches Papier verwendet und sehr billige harte oder bröckelige Bleistifte. Man muß sich in acht nehmen, wenn man beim Schreiben auf solchem Papier nicht alle Augenblicke mit dem Bleistift hängen bleiben will, und zu kalligraphischen Übungen, zur Ausführung von Kurven, Schleifen, Ovalen usw. ist dieses Material das denkbar ungeeignetste. Mit guten Schiefertafeln und guten Stiften lassen sich beim Schreibunterricht bedeutend bessere Resultate erzielen als mit schlechtem, billigem Papier und schlechten Bleistiften. Es ist nicht unmöglich, daß für den Rechenunterricht die Schiefertafel wieder mehr in Gebrauch kommen wird, denn das Rechnen erfordert heutzutage einen kaum zu entschuldigenden Konsum von Papier, und dann macht man nebenbei noch die recht unliebbare Erfahrung, daß auf Papier ausgeführte Lösungen sich leicht auf die nächstfolgende Klasse vererben, oder gar an diese verkaufen lassen, wodurch Erziehung und Unterricht in hohem Maße beeinträchtigt werden.

R.

Unfehlbares Rezept, eine neue Methode zu finden.

1. Notwendigkeit, eine neue Methode zu suchen.

In früheren Jahrzehnten setzte der Lehrer seinen Stolz darein, nach alten, bewährten Methoden Tüchtiges zu leisten. Heute ist diese mittelalterliche Rückständigkeit überwunden. Wenn du dich jetzt noch mit jener altväterlichen Art des Schulehaltens begnügen wolltest, dann wärest du ein Geistloser, Blinder oder ein Nachtreter. In unserer hochmodernen, reformfrohen Zeit darfst du nicht in ausgetretenen Geleisen wandeln. Wenn du dir irgendeinen Schein von Originalität geben, als ein selbständiger, denkender Kopf gelten

willst, dann ist es unbedingt notwendig, daß du selbst eine neue Methode suchst, und sei es schließlich auch nur ein Methöddchen fürs Bleistiftspitzen oder fürs Federeintauchen. Laß dich nicht dadurch abschrecken, daß es schon so viel neue und neueste und allerneueste Methoden gibt; denn unser Schulkarren ist so verfahren, daß gar nicht genug an ihm reformiert werden kann.

2. Das Finden einer neuen Methode.

Eine neue, geistvolle und originelle Methode zu finden, ist gar nicht so schwer. Beachte dabei nur folgende Regeln:

Überblicke, soweit es dir möglich ist, sämtliche bisherigen Methoden. Alles, was an diesen einfach, natürlich, klar und vernünftig ist, mußt du von vornherein ausscheiden; denn das ist unbrauchbar. Suche dagegen aus sämtlichen Methoden alle Absonderlichkeiten und Verkehrtheiten heraus und stelle sie nebeneinander. Wenn du imstande bist, etwas nachzudenken (notwendig ist es nicht), dann denke dir noch einige neue Verkehrtheiten aus. Stelle auch einige der vorhandenen Absonderlichkeiten auf den Kopf, verdrehe und verrenke sie, daß sie noch sonderbarer werden.

Suche dir nun von all diesen Verkehrtheiten diejenigen aus, die dir am besten gefallen. Wird dir die Wahl schwer, so schreibe jede Verkehrtheit auf einen Zettel, mische diese in einem verdeckten Gefäß gut durcheinander und greife dann auf gut Glück einige heraus. Bist du bescheiden und für den Anfang etwas zaghaft, so begnüge dich mit wenigen, vielleicht mit drei Verkehrtheiten. Hast du aber ein großes Maul und die nötige Dreistigkeit, so nimm eine größere Zahl. Je mehr Absonderlichkeiten du zu einer neuen Methode zusammenstellst, desto geistvoller und origineller wird sie. Stelle die endgültig gewählten Verkehrtheiten in einer Ordnung zusammen, die dir am besten gefällt. Nötigenfalls kann auch das Los über die Reihenfolge und Zusammenstellung entscheiden.

Suche dir aus schwer verständlichen philosophischen, psychologischen und pädagogischen Werken eine Anzahl Sachausdrücke heraus, aber ja nicht solche, die schon ein Seminarist verstehen könnte, auch nicht solche, die schon ab und zu in pädagogischen Zeitschriften gestanden haben und zum Teil bekannt sein dürften. Es ist auch nicht nötig, daß du selbst die gefundenen Ausdrücke verstehst. Die erwählten dunkeln Bezeichnungen klebst du an verschiedenen Stellen deiner neuen Methode an.

Schreibe endlich zwischen alles Zusammengestellte einige Überleitungen, einige Bindewörter, füge eine Einleitung und einen Schluß hinzu, und die neue Methode ist fertig.

3. Das Bekanntmachen der neuen Methode.

Daß du die neue Methode in eigener Schultätigkeit erprobt, ist durchaus unnötig; denn was du in deiner Schule leistest, sieht ja doch nur der Revisor (oder wenn du ihm Sand in die Augen zu streuen verstehst, sieht er es auch nicht), und der Schulinspektor tritt mit seinem Urteil über dich nicht vor die Öffentlichkeit.

Gehe an Exerzierplätzen vorüber und merke dir die kräftigsten Ausdrücke der Korporale; belausche Droschkenfutscher, Marktweiber und andere Autoritäten im Schimpfen und sammle auf diese Weise einen Vorrat von kräftigen Ausdrücken. Diese mußt du deinen Gegnern und sämtlichen andern Methoden anhängen. Hauptsache dabei ist, daß du ja nicht blöde und verzagt vorgehst. Ausdrücke wie Dummkopf sind zu zahm; die mußt du vermeiden. Lieber zu viel als zu wenig schimpfen.

Du kannst ruhig Männer wie Dinter und Diesterweg unklare, verständnislose und gedankenlose Schwächer nennen, Kant und Gerhart mikrozephalie Idioten, Kehr und Dörpfeld elende, verblödete Stümper und Pfücher. Wenn du in dieser Weise über hervorragende Pädagogen urteilst (oder vielmehr über Männer, die bisher zu Unrecht als hervorragend galten), ist es durchaus nicht nötig, daß du auch nur eine Zeile von ihnen gelesen hast. Eben daß du sie als psychopathische Minderwertigkeiten behandelst, gibt dir das Recht, ihre Schriften vornehm zu ignorieren. Auch gibt dir das den Anschein, als ob du auf einer solchen geistigen Höhe wandeltest, daß dir alle andern Pädagogen als unbedeutende Wichtlein erscheinen müssen. Wohlgeremkt, um größer zu scheinen, brauchst du nicht größer zu sein. Es bedarf dazu nur etwas edler Dreistigkeit und eines großen Mundwerks.

Nachdem du alle Gegner und alle andern Methoden abgetan hast, mußt du deiner Methode alle möglichen Vorzüge nachrühmen. Weise nach, daß sie den Verstand bilde, das Gedächtnis stärke, die Phantasie belebe, das Gefühl veredle, das Wollen und den Charakter stähle, daß sie aus ethischen, aus religiösen, aus sozialen, aus psychologischen, philosophischen, nationalökonomischen, schultechnischen, finanziellen Gründen und noch aus zwei Duzend andern Gründen die einzig richtige Methode sei. Auf lückenlose Beweisführung kommt es hierbei nicht an. Über die Mängel der Logik schlüpfe mit einigen schön klingenden aber nichtsagenden Redewendungen hinweg.

Willst du deine Methode konservativen Schulmännern anpreisen, so weise nach, daß sie, und sei es auch nur eine neue Methode des Taktischreibens, imstande sei, die soziale Frage glänzend zu lösen, der Sozialdemokratie das Wasser abzugraben und Königstreue und

Vaterlandsliebe zu wecken. Hast du mit liberalen Schulmännern, etwa mit Stadtschulräten, zu tun, dann weise nach, daß deine Methode das freie Denken fördere, den Gemeinfinn pflege und den Menschen zu einem vernünftigen Gebrauch seiner Fähigkeiten anleite. Wendest du dich an einflußreiche Personen mit streng orthodoxer Gesinnung, dann weise nach, daß deine Methode, sei es auch nur eine neue Art und Weise, den Bruchstrich zu ziehen, echt christlich sei.

Wenn du so alle Gegner niedergetreten und deine Methode bis an den Himmel erhoben hast, kannst du erhobenen Hauptes dahinschlappen als einer der Größten, die je über die Erde geschritten sind, und wenn das Vaterland trotzdem zugrunde geht, so kannst du deine Hände in Unschuld waschen; denn dann liegt es nur daran, daß die undankbare, mit Blindheit geschlagene Gegenwart deine Methode nicht genügend gewürdigt hat.

Gustav Anders (in der „Päd. Ztg.“).

Literarisches.

Deutsche Grammatik. (Sprachgeschichte und Sprachlehre.) Für Präparanden, Seminaristen und Lehrer. Von P. Tesch, Agl. Seminardirektor zu Herford. Zweiter Teil: Lautlehre, Sprachgeschichte, Bedeutungswandel. Vierte Auflage. Halle a. S. Pädagogischer Verlag von Hermann Schrödel. Preis: M. 2.

Das Erscheinen des ersten Teils dieses Werkes ist seinerzeit im „Schulblatt“ angezeigt worden. Der Inhalt des zweiten Teils ist durch den Titel genügend gekennzeichnet und überaus reichhaltig. Wer sich mit Wesen und Bau unserer herrlichen deutschen Sprache recht vertraut machen will, der studiere „Deutsche Grammatik von P. Tesch“. Man muß aber Zeit dazu haben.

R.

Erschautes und Erlebtes. Freie Aufsätze, herausgegeben von Heinrich Schmidt. In demselben Verlag. Preis: M. 1.75.

Freie Aufsätze oder Arbeiten über Themata, die nicht vorher bis ins einzelne vorbereitet worden sind, müssen ganz selbstverständlich auch in den oberen Klassen unserer Gemeindeschulen angefertigt werden. Daß die disponierten Aufgaben in unsern Übungsbüchern und Language Lessons allein nicht genügen, und wäre ihre Zahl auch dreimal so groß, ist oft genug betont worden. „Erschautes und Erlebtes“ bietet nun 95 Themata und zu jedem Thema 1 bis 11 Aufsätze, die von Schülerinnen der Klasse IV der Luisenschule und der Klasse VI einer höheren Mädchenschule in Kassel geschrieben worden sind. Der Verfasser sagt: „Nur wenige Arbeiten sind zu Hause angefertigt worden. Die meisten sind Klassenarbeiten. Zu einigen hatten die Kinder zehn Minuten, zu andern eine halbe, eine ganze Stunde, zu etlichen auch zwei Stunden Zeit; im letzten Falle wurde Abgabe der Arbeits-

ten in Reinschrift verlangt. Orthographische und grammatische Fehler, soweit sie vorhanden waren, habe ich beseitigt. Am Ausdruck ist fast gar nichts geändert worden. Einige Aufsätze sind gekürzt wiedergegeben." Die Thematika sind nicht gleichwertig, einige sogar etwas trivial, z. B.: „Wenn's Papa ungemütlich wird“; aber das ganze Werk ist direkt aus der Praxis hervorgegangen und kann jedem Lehrer, dem die Anleitung zur Anfertigung von freien Arbeiten Schwierigkeiten macht, sehr gute Dienste leisten. R.

Beiträge zur erbaulichen Behandlung des Religionsunterrichts auf der Unterstufe der Volksschule. Von M. R. Unger. Verlag von C. Heinrich, Dresden-Neustadt. Preis: M. 1.

Der Verfasser legt dem Religionsunterricht in den ersten drei Schuljahren 14 biblische Geschichten aus dem Neuen Testament zugrunde und verknüpft damit den nötigen Memorierstoff. Er will von „papierner frostiger Moralunterrichtsstüftelei“ nichts wissen, sondern hat die Erziehung zu echt christlicher Gesinnung im Auge und bekennt auch, daß der Herr Christus Gottes Sohn ist. In dem Bestreben, recht kindlich und anschaulich zu unterrichten, geht der Verfasser aber doch zu sehr in die Breite und bringt allerlei, was bei der Behandlung der biblischen Geschichten in der Schule weggelassen kann und muß. Die Einleitung zur Geschichte von der Geburt Jesu beginnt nämlich so: „Das Weihnachtsfest ist der Geburtstag vom heiligen Christ. Der heilige Christ ist Gottes Sohn. Seinen Geburtstag feiern wir alle. Da gibt es große Freude. Der Vater kauft den Christbaum. Das ist der schönste Baum im Winter. Alle andern Bäume sind kahl, der Christbaum ist grün und frisch. Gesang: O Tannenbaum, wie grün sind deine Blätter! Du grünst nicht nur zur Sommerszeit, nein, auch im Winter, wenn es schneit. O Tannenbaum, du kannst mir sehr gefallen! Wie oft hat schon zur Weihnachtszeit ein Baum wie du mich hoch erfreut“ usw. Wie fleißig sitzen die Kinder an den Abenden vor Weihnachten um den Tisch! Nüsse werden vergoldet, Äpfel versilbert, Sterne und Ketten aus Papier gefertigt. Da gibt's fröhliche Unterhaltung. Die Winde sausen um das Haus, da erzählt der Vater vom Nikolaus“ usw. R.

Anschauen und Darstellen — das pädagogische Problem unserer Tage, mit praktischen Vorschlägen für den ersten Unterricht. Von Hans Hoffmann. Verlag von Emil Roth in Gießen. 66 Seiten. (Preis nicht angegeben.)

Im Vorwort wird die Ansicht ausgesprochen, daß die „alte“ Schule zwar reformbedürftig, ihr Kern aber gesund war. Daß aller Unterricht möglichst anschaulich sein soll, ist eine alte Forderung und keine eigentlich moderne. Der Inhalt der vorliegenden Broschüre ist gemeinverständlich und zeigt unter anderm auch, wie der erste Rechenunterricht recht anschaulich gehandhabt werden kann. R.

Einführung in die Psychologie. Von Wilhelm Wundt. 129 Seiten. R. Oberländers Verlag in Dresden. Preis: In Leinen gebunden M. 2.60; ungebounden M. 2. Für Abonnenten der Zeitschrift „Neue Bahnen“ kostenlos.

Zur Charakterisierung des Stils, in welchem dieses Werk geschrieben ist, möge einer der leichter verständlichen Sätze dienen, bei dem sich selbst der

Unterzeichnete noch etwas denken konnte: „Auch bei den Erinnerungsassoziationen sind es daher niemals die komplexen Vorstellungen selbst, die sich assoziieren, sondern jede Assoziation löst sich in eine große Zahl elementarer Verbindungen auf, in die stets zugleich Hemmungs- und Verdrängungsvorgänge eingreifen, so daß eben deshalb die assoziierte gegenüber der ursprünglichen Vorstellung, als deren Erneuerung sie erscheint, immer wieder Veränderungen darbieten kann, die von den besonderen Bedingungen ihrer Entstehung abhängen.“ R.

Christus der Gärtner. Geistliches Lied für Mittelstimmen. Von Herm. Sahn. Preis: 40 Cts.

Der 100. Psalm. Für eine Mittelstimme. Von Herm. Sahn. Preis: 60 Cts. Beide Kompositionen sind im Concordia Publishing House zu haben. Herrn Sahns Adresse ist: 1203 Park Ave., Fort Wayne, Ind.

Herr Lehrer Sahn hat dem Wunsche willfahrt, den ich bei der Anzeige seines 23. Psalms äußerte, nämlich daß er dieser für das christliche Haus bestimmten Komposition bald andere möchte nachfolgen lassen. Und daß ein wirkliches Bedürfnis für solche Lieder vorhanden ist, sieht man daraus, daß der 23. Psalm schon in zweiter Auflage erschienen ist. Die beiden oben angezeigten Kompositionen schließen sich dem 23. Psalm würdig an; die Schwierigkeit der Begleitung ist keine größere, so daß der Durchschnittsspieler ohne große Mühe damit fertig werden kann. Die Melodien beider Kompositionen sind einfach, aber nicht trivial, und besonders im 100. Psalm nimmt die Melodie bei aller Einfachheit teil an dem „Jauchzet dem Herrn!“ Bis jetzt hat der Komponist — und zwar mit Recht — nur sein Augenmerk auf Mittelstimmen gerichtet, denn diese sind jedenfalls in der Mehrzahl. Vielleicht erwarten aber die Sopran- und Tenorstimmen, daß er auch ihrer gedenken möchte. — Die bis jetzt erschienenen drei Lieder seien hiermit bestens empfohlen. Wo man sie singt, da laß dich ruhig nieder; böse Menschen singen nicht diese Lieder. Bs.

Altes und Neues.

Aus unserm Seminar in Addison. Auch in der zweiten Hälfte des verflossenen Schuljahres ist die Arbeit in unserer Anstalt durch lehrreiche Vorträge und Unterhaltungen angenehm unterbrochen worden. Am Abend des 23. Februar hielt Student S. Te Punga, ein Maori aus Neuseeland, einen Vortrag über sein Heimatland, sein Volk und die dortige Mission, in die er nun nach vollendeten Studien auf dem Seminar in Springfield einzutreten gedenkt. — Der für den Monat März festgesetzte Vortrag wurde von Prof. Alb. S. Miller übernommen. Er behandelte in englischer Sprache das Thema: „Die Industrien des Ostens.“ In recht anschaulicher, interessanter Weise schilderte er neben anderm besonders eingehend die Gutmacherei. — Im April wurde ein „Scholars' Recital“ veranstaltet. Es wurde eine ganze Reihe musikalischer und literarischer Nummern von Schülern aus allen Klassen vorgetragen. — Das jährliche Turnfest wurde unter

zahlreicher Beteiligung, vom schönsten Wetter begünstigt, am 25. Mai gefeiert. Die Übungen mit Hanteln, Keulen und Stäben zeigten, daß die einzelnen Klassen mit rechtem Fleiß und Eifer den Unterricht in den Turnstunden ausgenutzt hatten.

Die Entlassung unserer diesjährigen Abiturienten fand unter entsprechenden Feierlichkeiten am Donnerstag, den 13. Juni, in der Seminaraula statt. Ganz besonders große Freude bereitete es uns, daß Prof. C. A. W. Krauß, der langjährige frühere Direktor dieser Anstalt, erschienen war, um die Hauptrede zu halten. Die Feier nahm ihren Anfang um 12 Uhr mittags. Folgendes Programm kam zur Ausführung:

1. Orgel: „Ostermorgen.“ Malling.
W. Seefeldt.
2. „Lobe den Herren, den mächtigen König der Ehren“, gesungen von der ganzen Versammlung.
3. Rede von Prof. C. A. W. Krauß.
4. Chorgesang: „Der Herr erhöhe uns!“ Todt.
Dirigent: Prof. A. Käppel.
5. Englische Rede: „Our Duties as Lutheran Parochial Schoolteachers.“
J. Fleischli.
6. Abschiedsrede: „Warum sollten wir trotz mancher Schwierigkeiten, die uns im Schulamt entgegenstehen, dennoch getrost eintreten, fleißig darin arbeiten und getreu aushalten?“
M. Dobberfußl.
7. Antwort auf die Abschiedsrede.
Seminarist J. Miller.
8. Chorgesang: „Der Herr ist mein Hirte.“ A. Käppel.
Dirigent: Prof. A. Käppel.
9. Verteilung der Diplome durch Direktor Theo. Brohm.
10. „Das Amt eines Lehrers ein kirchliches Amt.“ Abschiedsrede von Direktor Theo. Brohm.
11. Orgel: „Marche religieuse.“ Guilmant.
A. Seils.
12. „Bis hieher hat mich Gott gebracht“, von der Versammlung gesungen.

Am Nachmittag nahmen die meisten der Kandidaten Abschied von der Anstalt. Gott segne die jungen Arbeiter in ihrem Amt und Beruf! — Nachdem am 20. Juni die Zeugnisse erteilt und eine herzliche Abschiedsfeier abgehalten worden war, reisten die lieben Zöglinge des Seminars am Morgen des 21. in die Ferien. Gott führe sie mit vielen neuen Schülern im Herbst wohlbehalten in unsere Anstalt zurück!

Zwei Todesfälle in unsern Lehranstalten. Kandidat Wilhelm Nickel

von unserm Predigerseminar in Springfield, berufen von den Gemeinden

in Willard und Grove Lake, Minn., erkrankte vor der Entlassungsfeierlich-

keit am Nervenfieber und verschied am 16. Juni. — Der Primaner Albert

Schirm von unserm Gymnasium in Milwaukee erkrankte bei Gelegenheit

des letzten Klassenausflugs am 21. Juni. Seine Heimat war Atkins, Iowa.

— „So ein Glied leidet, so leiden alle Glieder mit.“ Wm.

Das fünfzigjährige Amtsjubiläum konnte Herr Prof. J. E. Sperling

vom Lehrerseminar in New Ulm, Minn., in Verbindung mit der Schluß-

feier der Anstalt begehen. Am 30. Juni 1862 war der Jubilar in Deutsch-

land in den Schuldienst getreten. Wm.

Man möge, bitte, das Dankvotum am Ende dieser Nummer beachten! Es stellt ein Beispiel dar, das von recht vielen nachgeahmt werden sollte. Viele Abiturienten haben unsere Seminare in Setward und (besonders) Addison verlassen. Sie arbeiten in weit entfernt und weit auseinander liegenden Teilen unsers Landes und in andern Erdteilen. Wenn manche dieser dann und wann einmal naturgeschichtliche Objekte aus ihrer Umgebung oder Produkte derselben ihrer alten alma mater zuschickten, wie schnell und bedeutend würden unsere Naturalienkabinette dann nicht vergrößert! Besonders in Addison wird das um so wünschenswerter sein, als ja in dem neuen Seminar in River Forest, dessen Bau bald begonnen werden soll, bedeutend mehr Raum als bisher für solche Sachen gelassen wird, der dann doch auch baldmöglichst einigermaßen ausgefüllt werden sollte. Die Abiturienten, Freunde und Gönner unserer Lehrerseminare, besonders diejenigen im fernsten Westen, Süden und Norden unsers Landes, mögen sich doch einmal umsehen, ob sie nicht hier und da ein interessantes Objekt aus der Natur und dergleichen für uns erlangen können. Auch solche, die im Osten wohnen, können darin Großes leisten mit industriellen Gegenständen, die etwa die Herstellung gewisser Fabrikate veranschaulichen, die sie oft unentgeltlich in den Fabriken ihrer Städte erhalten können. E.

Im general-synodischen „Lutherischen Bionsboten“ finden wir folgendes Eingefandt: „Aus Golden, Ill., schreibt uns Herr F. H. Emminga, daß die Dreieinigkeitsgemeinde Herrn J. Dankert zum Lehrer an ihrer Gemeindefschule gewählt habe. Er setzt hinzu: ‚Dreißig Applikanten hatten sich gemeldet.‘ Merkwürdig, die meisten Anmeldungen liefen aus der Missouri-synode ein. Es ist kein Mangel mehr an Lehrern. Man entdeckt im Hintergrunde den Niedergang der deutschen Gemeindefschule, die immer mehr nur noch von den Pastoren geführt wird. Das muß einem leid tun.“ — Was uns dabei am meisten interessiert, ist die Frage, ob es wohl seine Richtigkeit hat „mit den meisten Anmeldungen aus der Missouri-synode“. Das wäre freilich „merkwürdig“. (L. u. B.) — Wenn jemand in der Lage ist, die Wahrheit oder Unwahrheit dieser Meldung, die in den Blättern anderer Synoden mit Gusto abgedruckt worden ist, zu erhärten, so sollte er es ohne Zweifel tun und das Resultat bekanntmachen. Das über die „Anmeldungen aus der Missouri-synode“ Gesagte ist doch kaum glaublich. E.

THE Y. M. C. A. DEGENERATING. — In the *Southern Christian Advocate*, Bishop John C. Kilgo, Ex-President of Trinity College, North Carolina, criticises the Young Men's Christian Association in these words: "Originally, the Young Men's Christian Association was a most excellent organization. It was designed solely to train youth in religious leadership and religious life, and as a youth I found it very helpful. But the spirit and the efforts of it have changed. It has become chiefly a club, with the trend wholly toward a sporting club. The last report of the secretary of the Durham (N. C.) Young Men's Christian Association states that during the year 1,500 attended the various religious meetings, while 5,000 attended the pool-rooms. I have seen several reports of other Young Men's Christian Association organizations, and they show about the same proportions between the sporting interest and the religious interest."

Luth. Standard.

STATISTICS. — According to the recently published statistics compiled by Dr. Carroll of the Government Religious Bureau, the numerical strength and growth of the leading denominations in 1911 was as follows: —

<i>Denomination.</i>	<i>Communicants.</i>	<i>Increase.</i>
Catholic	12,575,095	131,565
Methodist	7,819,660	204,289
Baptist	5,634,565	31,428
Lutheran	2,289,897	46,411
Presbyterian	1,944,181	23,416
Episcopal	956,930	18,540
Congregational	741,400	6,000
Reformed	451,638	3,748

E.

AN EDUCATOR'S ADVICE. — If the views of President Thompson of the Ohio State University, as set forth before the Southern Indiana Teachers' Association, were to be generally adopted, they would go far to put an end to the rigidity of the present system of education in the public schools. President Thompson recommends initiative on the part of teachers in discovering and developing school policies. He encourages originality and the cultivation of the factor of leadership. — Now initiative and originality and a disposition to establish new methods are things not encouraged among teachers as a rule. Methods are provided for them by the powers that be. They must bring so many children over a certain course within a given time, and as they lose standing if there is any marked shortage in this number, and as every minute of the time schedule for every day is filled by an authority not their own, they soon learn that it is safer to follow the system already laid down than to engage in experiments, the more so because experiments are frowned upon. It is undoubtedly true that a general system must be established, for there are many teachers who can only follow an established plan, and are incapable of originating new educational ideas. On the other hand, there are many who are full of new ideas, who are ready to adapt themselves to the individual child, inventing a new method, if necessary, for making learning easy to each one. They often feel themselves hampered by certain fixed regulations of the system, and, what is more, feel that the child is not getting the most out of his school. It is true that such teachers have a personality sure to make itself felt by the pupils under any conditions and, even though they adhere to established routine, have a far greater influence over them than have those who conform strictly to rule and regulation as a well-oiled part of the machine. But they would do better if they were permitted to develop their constructive possibilities and, by taking the initiative occasionally, as President Thompson suggests, light the candle of others. Our school system has many merits, and through it much good work has been done, but it lacks elasticity, and this its best friends are beginning to discover.

Contrib. by F. R., Terre Haute.

Dant.

Herr Pastor A. M. Roth in Aurora, Ill., hat dem Naturalienkabinett des Seminars in Addison folgende ausgestopften Tiere, sämtlich schöne Exemplare, geschenkt: Stachelschwein (*Erethizon dorsatus*), Murmeltier (*Areomys monax*), Moßhörnratte (*Fiber zibethicus*) und Stinktief (*Mephitis mesomelasma*). Dies bescheinigt mit herzlichem Dank

G. Eifrig.

